

REVISTA CIENTÍFICA  
**YACHAQ**

## Una mirada a la educación inclusiva de Perú y Brasil

A look at inclusive education the Peru and Brazil



Santa-Cruz Terán Flor Fanny<sup>1</sup>  
Universidad Privada Antenor Orrego  
Díaz Velásquez Karen Lisette<sup>2</sup>  
Universidad Católica de Trujillo

**Recibido: 03/05/2023**

**Aceptado: 27/07/2023**

<https://doi.org/10.46363/yachaq.v6i2.7>

### Resumen

Las políticas de educación inclusiva relacionadas con los procesos de educación especial en los diferentes ámbitos educativos del contexto de Perú y Brasil han evolucionado en el transcurso del tiempo. El objetivo es analizar y comparar la realidad de las políticas educativas para la educación inclusiva en forma de leyes y diferentes programas de reforma educativa en los países de Perú y Brasil. El proceso metodológico es cualitativo, descriptivo y comparativo basados en diversos documentos legales y artículos científicos, teniendo en cuenta los métodos analíticos de revisión y documentación. Los principales resultados del análisis comparativo de la educación inclusiva de los dos países permiten identificar la influencia de los organismos internacionales en la política educativa de cada país.

1 <https://orcid.org/0000-0003-4032-9620> santacruz210575@gmail.com

2 <https://orcid.org/0000-0003-0424-4064> k.diaz@uct.edu.pe

**Palabras clave:** Educación especial; incapacidad; inclusión educativa; políticas educativas

### **Abstract**

Inclusive education policies related to special education processes in different educational settings in the context of Peru and Brazil have evolved over time. The objective is to analyze and compare the reality of educational policies for inclusive education in the form of laws and different educational reform programs in the countries of Peru and Brazil. The methodological process is qualitative, descriptive, and comparative based on various legal documents and scientific articles, taking into account the analytical methods of review and documentation. The main results of the comparative analysis of inclusive education in the two countries make it possible to identify the influence of international organizations on the educational policy of each country.

**Key words:** Special Education; inability; educational inclusion; educational policies

### **INTRODUCCIÓN**

La forma como cada país responde al desafío de construir una educación inclusiva depende de cómo las políticas educacionales son estructuradas e implementadas ya sea según los factores culturales, sociales y económicos.

Tener una educación de calidad y en el que todos tengan derecho a ello, es un reto de todos los sistemas educativos en el mundo. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) es el organismo que desde la década de los noventa ha venido organizando foros, convenios, congresos entre otros, sobre la educación a fin de alcanzar metas y de acuerdo con las condiciones y financiamiento de cada país. Desde entonces muchas voces de diferentes partes del mundo se han hecho oír, especialmente que todos merecen una educación de calidad y fue emergiendo la preocupación sobre la educación inclusiva.

En la década de los 60 y 70, en muchos países desarrollados criticaron la forma de la educación segregada que existía con los niños que tenían alguna discapacidad, es por ello por lo que se tuvo que formular nuevos objetivos para la integración educativa (Michailakis y Reich, 2009). Luego, surge el concepto de necesidades educativas especiales (NEE) relacionado a las propias características de estudiantes que necesitan un mayor apoyo con recursos y estrategias para sus logros de aprendizaje (Warrnock, 1979).

Por otro lado, en la Declaración de Salamanca de la UNESCO (1994) y el Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales, se proclama la educación inclusiva y se reconoce que

estas personas necesitan acceso a escuelas formales que se involucren en una educación centrada en el niño que satisfaga estas necesidades. Por lo tanto, ha sido ratificado en virtud del artículo 24 de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.

De acuerdo con lo anterior, se debatió sobre la necesidad de tener escuelas especiales para una correcta adaptación y estimulación de las personas con discapacidad, así como escuelas inclusivas con una mayor atención y uso de herramientas necesarias de acuerdo con las limitaciones y según discapacidad (Operti y Belalcázar, 2009; UNESCO, 2008).

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2011), describe diferentes conceptos de discapacidad, afirmando que “es compleja, dinámica, multidimensional y diferenciada” (p. 4). Las personas con discapacidad tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales crónicas que pueden impedirles participar plena y efectivamente en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás. La discapacidad es un marco filosófico y sociológico que permite fortalecer los derechos humanos a partir de valores y principios fundamentales, con nuevas normas inspiradas en nuevos modelos sociales de discapacidad relacionados con aspectos socioculturales que deben ser analizados. Pero, muchas veces se

da más importancia a los aspectos médicos, teniendo en cuenta la visión de que la discapacidad se produce cuando la sociedad crea barreras, y obstáculos para la realización de todos los derechos, infraestructura y servicios inclusivos (Mejía-Parra, 2022).

La participación de los niños y jóvenes con discapacidad en el sistema educativo es uno de los derechos que deben cumplir para participar en las actividades educativas de la escuela básica. Por eso, los padres de niños con discapacidad defienden su derecho a una educación de calidad en instituciones formales para que aprendan con sus pares.

La educación inclusiva pretende que docentes y alumnos la vean como retos y oportunidades más que como problemas, enriqueciendo así la forma de enseñar y aprender, valorando la diversidad en el aula y respetando las capacidades, talentos y habilidades para cada alumno (UNESCO, 2020).

Por lo tanto, el presente estudio se desarrolla con el objetivo de realizar un análisis reflexivo y comparativo de la información sobre la educación inclusiva desde los propios contextos de Perú y Brasil, así como de acuerdo con los diferentes documentos legales y artículos científicos. Con el objetivo de arrojar luz sobre las características de la educación inclusiva en cada país, el estudio de un fenómeno poco estudiado

e inexplicado es un análisis comparativo de dos realidades que posibilitan la inclusión de estudiantes con discapacidad en la implementación de políticas educativas. Asimismo, se analiza las propuestas del Ministerio de Educación se seleccionó de artículos relevantes sobre el tema, documentos sobre el concepto de inclusión, secciones legales y revistas que aportan investigaciones sobre la educación inclusiva en ambos países.

Para alcanzar el objetivo propuesto, el presente estudio está organizada en tres pasos, tanto con respecto a la recolección de la información como para el análisis de datos. Estos pasos corresponden a las fuentes como evidencia que se utilizaron para el estudio:

1ª etapa: Identificación de documentos, fuentes bibliográficas y caracterización de los contextos históricos, educativos y sociales de la educación inclusiva en Perú y Brasil. Para lo cual se realizó el análisis documental que permite conocer el estado de la cuestión de la educación inclusiva teniendo como referente los documentos nacionales e internacionales según los principales informes, investigaciones y publicaciones de diferentes revistas científicas de ambos países o que publiquen de ellos.

2ª etapa: Se comparó la normatividad asumida desde las políticas educativas inclusivas entre los dos países de estudio.

3ª etapa: Se realizó el respectivo análisis de los resultados obtenidos de las primeras fases, lo cual permite expresar en las conclusiones los argumentos según las posturas crítico reflexivos

## SUSTENTACIÓN

### Educación inclusiva

La educación inclusiva es un proceso que responde a la diversidad, reduce la exclusión y aumenta la participación en los procesos e instituciones educativas (Ainscow, 2019). Asimismo, implica que las instituciones educativas evalúen críticamente los procedimientos utilizados para aumentar la participación de los estudiantes (Booth y Ainscow, 2004). En esta misma línea, Blanco (2006), sostiene que el paradigma educativo actual necesita un cambio fundamental de un enfoque basado en la homogeneidad a una visión coeducativa basada en la heterogeneidad. Sin embargo, la inclusión de los niños con discapacidad en los diferentes niveles del sistema educativo regular es lo que otros autores y naciones han considerado como una opción de tratamiento.

La educación inclusiva se encuentra presente en los objetivos del desarrollo sostenible - Agenda 2030 - en el Artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, manifiesta que debemos velar a través de todos los medios que las personas

con discapacidad tengan respeto y dignidad que se merecen. Por lo tanto, la educación inclusiva es aquella que crea oportunidades para la participación y el aprendizaje en entornos apropiados donde todos pueden aprender juntos. Es así como Alcaín y Medina (2017) considera que el objetivo de la educación inclusiva es lograr una estructura social justa proporcionando a todas las personas sin distinción una experiencia educativa que responda a sus características personales únicas y cumpla con la Ley de Educación.

La UNESCO (2020) señala que uno de los obstáculos para la inclusión de estudiantes con NEE en las instituciones educativas es la dificultad de generar cambios en la actitud de los docentes y agentes educativos sobre las oportunidades de aprendizaje. Además, se toma en cuenta el marco normativo de la educación inclusiva, así como los objetivos del desarrollo sostenible: Agenda E2030, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad: Artículo 24, el cual nos habla de proteger además de ver por todos los medios que las personas con discapacidad tengan respeto y dignidad que se merecen; el proyecto educativo nacional, ley general de educación y su reglamento y ley general de las personas con discapacidad su reglamento. En fin, estos elementos nos han conducido a tomar en cuenta porque realizar este trabajo será de ayuda para muchos otros fines.

Una propuesta de una educación inclusiva en todos los niveles es fruto de un largo proceso y requiere de nuevas concepciones relativas para el ingreso, permanencia y éxito escolar de una parte significativa de la población. La forma como cada país responde al desafío de construir una educación inclusiva depende de cómo las políticas educacionales son estructuradas e implementadas y de ella dependen los factores culturales, sociales y económicos.

### Educación especial

Hablar de educación especial hoy en día es tener presente los cambios que ha venido desarrollando en el transcurso del tiempo, comenzando por los mismos términos de discapacidad, dificultades de aprendizaje. Asimismo, considerar la premisa de educación especial en dos predictores: educación y especial, estableciendo un vínculo entre estos dos términos. Es entendido que toda persona con habilidades diferentes y necesidades educativas especiales relacionadas a la discapacidad que requieren una programación especial para la respectiva atención y brindar una educación de calidad.

En América Latina y el Caribe existen más de 70 millones de personas con discapacidad y más de 19,1 millones son niñas, niños y adultos jóvenes. Estas personas tienen discapacidades físicas, psíquicas, intelectuales o sensoriales

impedir la participación plena y efectiva en la sociedad en pie de igualdad con los demás (CEPAL, 2014; UNICEF, 2021; Santa-Cruz, 2023).

Se han formado diferentes conceptos de discapacidad, que influyen en las acciones del estado y de la sociedad. A lo largo de la historia se ha evidenciado que las personas con discapacidad fueron ignoradas pero estas personas han desarrollado estrategias para desenvolverse en la sociedad y esto significa que la sociedad ha tenido que redefinir su percepción y actitud sobre el tema.

Con el transcurso del tiempo hubo diferentes visiones sobre lo que se define y entiende la discapacidad, no desde la medicina y la psicología, sino desde disciplinas como la sociología y la antropología, ampliando la interpretación de la discapacidad más allá de la biológica y la psicología, lo que también ha llevado a una revisión de la colocación de los estudiantes de educación especial en la escuela regular (Ribeiro et al, 2019). Además, se debe analizar desde un marco filosófico y sociológico que permita el fortalecimiento de los derechos humanos a partir de valores y principios básicos, con disposiciones inspiradas en el nuevo modelo social de discapacidad adoptado por la Organización Mundial de la Salud desde 1980, que enfatiza los aspectos culturales y el derecho de autonomía y accesibilidad universal

rompiendo barreras y obstáculos de infraestructura y servicios inclusivos (Santa-Cruz, 2023).

La educación especial en el Perú es una de las modalidades de la Educación Básica considerándose como Educación Básica Especial (EBE) y tiene como objetivo promover y asegurar la inclusión, así como la permanencia y éxito de los estudiantes con NEE asociados a la discapacidad para que puedan integrarse a la educación regular satisfactoriamente (MINEDU, 2016).

Por otro lado, en Brasil la Educación Especial está organizada de forma paralela con la educación ordinaria, promoviendo la atención a las necesidades educativas especiales de los estudiantes con discapacidad, así como la superdotación, dando cumplimiento a propuesta pedagógica del sistema educativo (Coelho y Agudelo, 2021).

Tradicionalmente, el término educación especial se ha utilizado para referirse a un tipo de educación que difiere de la educación regular o tradicional. Los estudiantes con discapacidades son considerados para la colocación en escuelas primarias especiales. Esta actitud hacia las personas con determinadas características especiales conduce a la segregación y marginación cultural y social de las personas diagnosticadas.

### **Directrices internacionales sobre la educación inclusiva**

La propuesta de una educación inclusiva en todos los niveles es fruto de un largo proceso. Se trata, en realidad, de un tercer momento histórico en el modo de concebir la educación especial. El primero fue marcado por una cultura de segregación: los niños con discapacidad estaban destinados a las escuelas o clases especiales. Se trataba de un sistema educativo construido separadamente de la educación dirigida a los niños que no fueran “anormales”. (Plaisance, 2015; Kassar, 2011).

Cada país adecua, interpreta e implementa de modo diferente la sustitución del modelo integrado por un modelo unificado, dependiendo de su historia, de sus instituciones y de la cultura profesional vigente. El objetivo común fue la desinstitucionalización, pero la escuela regular mantenía su estructura. Los estudiantes con discapacidad pasaban a frecuentar las escuelas regulares y tener apoyo especializado, pero tenían que adaptarse a la escuela. La integración fue el modelo predominante en países como Suecia e Italia a partir de los años 1970 y, en Francia, de manera más contundente a partir de los años 1980 (Plaisance, 2015).

En Brasil, el principio de integración dominó la agenda de las políticas públicas por cerca de 30 años, observán-

dose cambios a partir de los años 1990 (Gonçalves, 2011). En Perú, esta política fue sistematizada a través de un Proyecto de Integración de los niños con NEE, con asistencia técnica de la UNESCO, entre 1993 y 2000 (MINEDU, 2012).

Las directrices internacionales como las establecidas por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en Jomtien en 1990, y la Declaración de Salamanca de 1994, impulsaron el establecimiento gradual del discurso de la inclusión. Al promulgar, en 1996, la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB), Brasil propone la adecuación de las escuelas brasileñas para que acojan a todos los niños, independientemente de diferencias étnicas, sociales, culturales o de cualquier orden. Se trata del discurso de la inclusión escolar (Kassar, 2011). En julio de 2003, Perú adoptó una nueva Ley de Educación (No. 28044) que ofrece educación inclusiva como una alternativa a la cultura y prácticas tradicionales. Las escuelas deben atender al conjunto de estudiantes, con todas sus diferencias y en toda circunstancia (MINEDU, 2012).

Como se mencionó anteriormente, podría decirse que la propuesta de educación inclusiva desarrollada con mayor eficacia desde la década de 2000 aún enfrenta dificultades. Es por ello que la educación inclusiva requiere una nueva comprensión de la matriculación, la duración y el éxito académico de grandes segmentos de la población. Estos

cambios requieren una nueva perspectiva sobre la estructura de la educación especial y las escuelas regulares. También deben repensar el proceso de formación de docentes, redefinir conceptos y prácticas docentes (Glat et al, 2007).

En países como Brasil y Perú, que exhiben profundas desigualdades sociales, la atención a la diversidad está relacionada con la erradicación de la exclusión, la discriminación y la desigualdad de oportunidades. Como resalta Paya (2010), la inclusión educativa y la inclusión social están asociadas.

En Brasil, en el año 1988, a través de la promulgación de la Constitución Federal se comienza a ofrecer un sistema educativo especializado en atención a las personas con discapacidad y de manera preferencial a los estudiantes de la educación básica regular y de acuerdo con la Ley de Lineamientos y Bases (LDB), el cual inicia la educación especial (Ceretta et al, 2011). A partir de 1990, numerosos congresos internacionales empiezan a tener impacto en las personas con necesidades educativas especiales, entre ellas destacan: La Conferencia Mundial sobre Educación para todos, realizado en Jomtien (Tailandia). Otro, fue realizado en Salamanca (España) en el año 1994, el cual fue la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales (NEE) el cual estuvo representado por noventa y dos países y veinte y cinco organizaciones internacionales.

A pesar de los avances en la legislación educativa en Brasil, las personas con discapacidad experimentan desigualdad entre los estudiantes debido a los entornos escolares inestables y la baja evaluación de los educadores, la falta de confirmación de que la participación de las personas con discapacidad en las escuelas públicas ya es una realidad y otros factores que impiden la implementación de educación inclusiva en el sistema educativo brasileño (Ribeiro et al, 2019).

La actual legislación brasileña establece la no exclusión del estudiante del sistema educativo general por motivo de discapacidad, favoreciendo la matriculación de estos estudiantes en las escuelas públicas regulares (Dos Santos, 2019). A partir de la década de 1990, es evidente que el sistema educativo se fundamenta legalmente en el discurso inclusivo, en los principios democráticos de igualdad, equidad y diversidad. Sin embargo, a pesar de la importancia de los instrumentos legales, estos por sí solos no garantizan prácticas inclusivas en la educación, demostrando a menudo un distanciamiento de las propuestas teóricas y legales

Uno de los desarrollos más significativos de las últimas décadas ha sido el desarrollo de la educación inclusiva en América Latina. Aunque la inclusión toma diferentes formas, el desarrollo de las políticas educativas no es el mis-



---

mo en los diferentes países debido al desarrollo desigual de los países latinoamericanos (Paya, 2010).

Se han evidenciado estudios sobre la educación inclusiva en el Perú, tenemos a Pacheco (2021) quién analiza las políticas educativas inclusivas y sus procesos desde el marco normativo, identifican la falta de apoyo profesional y las barreras actitudinales y de aptitud de directivos y docentes, y evidencian paradigmas negativos que impiden la inclusión de estudiantes con discapacidad en la EBR. También, Chaupes (2020) realiza un análisis de los documentos que se trabajan en la educación básica regular y la educación básica especial, en el cual se evidencia que los principales marcos de referencia son determinados por organismos internacionales como la ONU, UNESCO, OMS, UNICEF.

La educación inclusiva en Brasil se evidencia en diferentes estudios, como de Franco y Gómez (2020) quienes manifiestan que uno de los parámetros para monitorear el avance de propuestas inclusivas alineadas con el entendimiento asumido en este estudio, es el de aproximación de los debates políticos, sociales, pedagógicos defendidos por los diferentes documentos y promulgaciones a la realidad escolar. Otro, de los estudios es de Fernández y Campo (2018), quienes resaltan la importancia esencial en la inclusión educativa es la inserción de un profesional con conocimientos y experiencia en el campo de la educación especial que dialoga con la perspectiva de la educación inclusiva en el espacio.

### **Breve historicidad de las políticas educativas de inclusiva en Perú y Brasil**

De acuerdo con las normativas de las políticas educativas de la educación inclusiva en los países de Perú y Brasil se realizó un análisis de la revisión bibliográfico en el transcurso del tiempo, entre los años 1970 al 2021, obtenido de las leyes, decretos y de la literatura de diferentes autores más relevantes en el estudio, el cual se evidencia en el siguiente cuadro comparativo:

<b>Políticas Educativas</b>	
<b>Perú</b>	<b>Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- En el año 1970, se establece la reforma Educativa en el Sistema educativo peruano y se crea la Modalidad de Educación Especial (Decreto Ley - D.L. N°19326) en la que por primera vez se reconoce el derecho a la Educación de las personas con discapacidad</li> <li>- En 1981, se decreta la Ley N° 23285 Ley de trabajo para personas con limitaciones físicas, sensoriales e intelectuales.</li> <li>- En 1985, se promulga la Ley N° 24067: Ley de promoción, prevención, rehabilitación y prestación de servicios al impedido, a fin de lograr su integración social.</li> <li>- En el año 1990, se realizó un Seminario de difusión y sensibilización sobre integración escolar a las personas con discapacidad, junto a la UNESCO y la Sra. Rosa Blanco (directora de la OREALC) y en 1991 se reunieron para tratar sobre las "Necesidades Especiales en el Aula" participando diferentes especialistas de universidades e institutos de educación Superior.</li> <li>- En 1998, se promulga La Ley N° 27050, Ley General De La Persona Con Discapacidad</li> <li>- En 2003, se promulga la Ley General de Educación N° 28044 con un enfoque inclusivo donde todas las personas con discapacidad tienen derecho a la igualdad y equidad con sus pares. Asimismo, se declara la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En 1972, se establece el Primer curso de Pedagogía con Titulación en Educación Excepcionalmente Discapacitados Mentales, de la Facultad de Ciencias, Educación y Tecnología Pestalozzi.</li> <li>- En 1975, el Centro de Educación de la Universidad Federal Santa María paso a ofrecer la Calificación específica para Discapacitados Mentales y, con base en la Indicación N° 71 de 1976 y el dictamen N° 552 de 1976, reestructuró esta calificación, transformándola en una Carrera de Licenciatura corta.</li> <li>- En 1977, Año en el que la Universidad Federal Santa María comenzó a ofrecer Grados cortos con Calificación en Discapacitados Mentales.</li> <li>- En 1988, se realiza la Promulgación de la Constitución Federal de la República. Destaque para el artículo 206: La educación será impartida con base en el principio: De la igualdad de condiciones para el acceso y permanencia en la escuela. En el artículo 208: Garantiza, como deber del Estado, la presentación de servicio educativo especializados, preferentemente en la red educación regular.</li> <li>- En 1989, se promulga la Ley N° 7.853, la Creación del Grupo de Trabajo de ANPEd GT15 y la Coordinación Nacional para la Integración de las Personas con Discapacidad.</li> <li>- En 1990, es el período que inicia la Educación para todos del</li> </ul>

<p>“Década de la Educación Inclusiva 2003 – 2012” (D.S. N° 026 -2003-ED del 11/11/2003) estableciéndose planes, convenios, programas y proyectos que garanticen la ejecución de promover una educación inclusiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En 2004, se promulga la Ley 280164, Modifica diversos Artículos de La Ley N° 27050, Ley General De La Persona Con Discapacidad.</li> <li>- En 2006 se crea los SAANEE (Servicio de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales) con la R.D. N° 354 – 2006 – ED, estableciendo la institucionalización del equipo profesional SAANEE.</li> <li>- En 2008, se establece la “Campaña Nacional de Sensibilización y Movilización por la Educación Inclusiva (R.V.M. N° 025-2008-ED).</li> <li>- En el año 2010 la R.M. N° 0416-2010-ED, promovida por la DIGESE (Dirección General de Servicios Educativos Especiales) y el 23 de diciembre aprueba la conversión del Centro de Recursos de Educación Básica Especial –CREBE - “Víctor Raúl Haya de la Torre” como CENAREBE (Centro Nacional de Recursos de Educación Básica Especial).</li> <li>- En 2012, se promulga la Ley N° 29973: Ley General de la Persona con Discapacidad. Año de adopción: 2012-12-13 Modificada por: Ley N°30412 (Modifica artículo 20 de la Ley N° 29973 – Ley general de la persona con discapacidad).</li> <li>- En 2015, se instauró “Escuelas Valora” se reconoce las buenas</li> </ul>	<p>movimiento Pro-inclusión. Estatuto del Niño y del Adolescente - La Ley N° 8.069/1990, en su artículo 55, determina que “los padres o tutores tienen la obligación de inscribir a sus hijos en el sistema escolar regular”.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En 1993, se lanzó el Plan Decenal de Educación para Todos; se reafirma brindar atención especial a los estudiantes con discapacidad que integran el sistema educativo.</li> <li>- En 1994, se publica la Política Nacional de Educación Especial. La Declaración de Salamanca 1994 inicia el movimiento inclusivo estableciendo la Educación Inclusiva.</li> <li>- En 1996, se promulga la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional - Ley N° 9.394/1996.</li> <li>- En 1999, se publica el Decreto N° 3.298 que reglamenta la Ley N° 7.853/1989, que dispone la Política Nacional para la Integración de las Personas con Discapacidad.</li> <li>- En 2001, se establece el Plan Nacional de Educación- PNE, Ley N° 10.172/2001, destacó el deber de producir una escuela inclusiva.</li> <li>- En 2002, se promulga La Ley N° 10.436/2002 reconoció la Lengua de Signos Brasileña (LIBRAS). El Decreto N° 2.678/2002 a prueba lineamientos y normas para el uso, enseñanza, producción y difusión del Sistema Braille en todas las modalidades de enseñanza.</li> <li>- En 2005, se establece el Decreto N° 5.626, obliga a la inclusión de la disciplina Libras en los cursos de formación docente, en los niveles de</li> </ul>
---	--

<p>prácticas pedagógicas y la transformación escolar para el desarrollo de la educación inclusiva.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- En 2017, se presenta el Currículo Nacional de Educación Básica con un enfoque inclusivo, que se basa también en la Ley General de Educación N° 28044</li><li>- En el 2018, se establece la Ley N°30797 en el cual se modifica el Art. 52 y se incorpora el Art. 19-A y 62-A de la Ley de Educación N°28044 sobre la incorporación del psicólogo como profesional para la atención de los estudiantes. En este mismo año se promulga el Decreto Supremo que aprueba el Plan Nacional de Accesibilidad 2018-2023, para toda persona con discapacidad.</li><li>- En el 2019, se establece la Ley N° 30879, Ley de Presupuesto del Sector Público, cuyo presupuesto debe ser para las acciones que beneficien a las personas con discapacidad.</li><li>- En el 2020, se dictamina una nueva Ley de la persona en situación de discapacidad, presentada por la Comisión de Inclusión y personas con discapacidad.</li><li>- En el 2021, se decreta el Decreto Supremo N°007-2021, sobre la Política Nacional Multisectorial en Discapacidad para el Desarrollo al 2030. Además, se establece la Resolución Ministerial N° 275-2021-MINEDU, en el cual se conforma el Grupo de Trabajo sectorial sobre el Plan Marco que oriente la implementación de la educación inclusiva con enfoque territorial.</li></ul>	<p>educación media y Superior, y en los cursos de Fonoaudiología y Audiología.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- En 2008, se solicita abstenerse de realizar cambios en la Política Nacional de Educación Especial en la Perspectiva de la Educación Inclusiva y además se debe observar para el cumplimiento de los requisitos establecidos en la Observación General No. 4 del Comité de los Derechos de las Personas con Discapacidad.</li><li>- En 2011, se decreta el Decreto N° 7.611, dispone sobre la Educación Especial, AEE y otras disposiciones. También, el Plan Nacional de Educación 2011-2020- Meta 4: universalización de la asistencia escolar a estudiantes con discapacidad, PDD y altas capacidades o superdotación en el sistema escolar regular.</li><li>- En 2012, se establece la Red de Atención a las personas con discapacidad mediante los Decretos Ministeriales N°793 y N°835, para una mejor atención de acuerdo con sus necesidades.</li><li>- En 2015, se asegura la atención integral mediante el acceso s Sistema Único de Salud mediante la Ley N°13146.</li><li>-En 2016, Portería N° 243, establece los criterios para el funcionamiento, evaluación y supervisión de las instituciones servicios públicos y privados que brindan Educación para estudiantes con discapacidades, trastornos generalizados del desarrollo y altas capacidades/superdotación.</li></ul>
--	--

<ul style="list-style-type: none"> <li>- En el 2022, se remite al despacho Viceministerial de Gestión Pedagógica Informe N°002-2022-MINEDU- GT la propuesta de Plan Marco, el cual orienta un proceso ordenado, articulado y progresivo de implementación de la educación inclusiva con enfoque territorial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En 2017, se establece la Base Común Curricular Nacional (BCNN) No aborda específicamente la Educación Especial/Educación Inclusiva.</li> <li>- En 2019, se extingue la Política Nacional de Participación Social con el Decreto N°9759. También se instituye el Programa PREVINE de acuerdo con la Ordenanza Ministerial N°2979.</li> <li>- En el 2020, se aprobó el Decreto 10.502, que instituye la “Política Nacional de Educación Especial: Equitativa, Inclusiva y con Aprendizaje a lo Largo de la Vida (PNEE), como nueva Política de Educación Especial que luego fue suspendida.</li> </ul>
---	---

### **Análisis de las políticas educativas de inclusiva en Perú y Brasil**

Abarcando la política educativa desde la perspectiva de la educación especial en Perú y Brasil, según el contexto político de 1970 a 2021, mostrando el proceso de cambio cultural, económico, político y social en ambos países; cada país ha puesto en marcha sus propias leyes y leyes en beneficio de las personas con discapacidad para que tengan un acceso justo y equitativo a la educación, superando así las barreras que enfrentan, especialmente en el campo de la educación.

De acuerdo con la nueva política educativa instituida en Brasil, en el año 2020, según el Decreto 10.502, sobre la Política Nacional de Educación Especial, pero fue suspendida porque expertos indican que permite la segregación en instituciones asistenciales privadas, ya que esta política contiene disposiciones estigmatizantes, lo cual no permite que los estudiantes con discapacidad puedan estudiar escuelas inclusivas regulares (Escudero y Ríos, 2021; Pletsch y Souza, 2021). De acuerdo con un estudio sobre este decreto indican que la PNEE-2020 es bipartida de acuerdo con la consideración de (a) personas sordas y (b) demás personas que son consideradas como parte de la educación especial. El decreto fue suspendido porque solo tenía una vigencia de 60 días debido a la controversia. Este proceso enfatiza la construcción colectiva del orden social y la importancia de la participación social y, sobre todo (Martins et al, 2021).

La política educativa inclusiva en el Perú es uno de los enfoques que actualmente se promueve la igualdad de oportunidades en los diferentes niveles educativos; sin embargo, somos conscientes que, como país pluricultural y multilingüe, existe realmente desigualdad en la inclusión social de las personas con necesidades educativas especiales, estas personas tienen derecho a la protección legal, pero en la práctica, aunque la ley no sea plenamente respetados, también tienen ambiciones, sueños y esperanzas, tienen derecho a la igualdad de acceso a una educación de calidad. Esto requiere la participación de actores clave en el sector educativo, como directores y docentes, así como conocer sus derechos y deberes para actuar con herramientas y argumentos que les permitan actuar o intervenir en diferentes situaciones.

En el cuadro comparativo de las normativas de la política educativa sobre la educación inclusiva en ambos países se muestran las trayectorias de su implementación, que corresponden a la lógica nacional según sus leyes, decretos, resoluciones, descritas en términos del desarrollo de planes y programas educativos, así como proyectos de intervención implementados en los diferentes sistemas educativos como perspectivas de la educación inclusiva (Delgado et al, 2022).

El progreso relativo de una educación inclusiva dependerá de los cambios

políticos importantes que se realicen desde el sector educativo, para ello requiere de una estrategia de aplicación efectiva de un nuevo enfoque que se centre en las barreras que enfrentan algunos estudiantes y experimentan la marginación debido a factores socioambientales, superar estos obstáculos es primordial para crear una forma eficaz de educación. Por lo tanto, con una nueva revisión política permitirá promover el derecho a una educación inclusiva y que sea equitativa creando escuelas y aulas más inclusivas (Ainscow, 2019).

## CONSIDERACIONES FINALES

El presente estudio logró analizar la información de la literatura presentada en diferentes fuentes teóricas relacionadas a la educación inclusiva en Perú y Brasil. Se evidencia que existen mayores niveles de acceso y equidad, mostrando progresos en la educación inclusiva desde la educación especial en el país de Brasil que en Perú; esto debido a la continuidad en su mejora es la integración entre la formación ciudadana y la educación, lo cual cada vez les permitió ir mejorando su economía; por lo cual, sus indicadores económicos permitieron mejorar los niveles de pobreza, igualdad y acceso al sistema educativo inclusivo.

Asimismo, entre ambos países Perú y Brasil se reconoce que sus reformas

educativas en la inclusión fueron promovidas por los organismos internacionales los cuales influyeron en la concepción de sus propias políticas educativas en los dos países. Pero, dicha influencia en ambos países fue diferente, esto debido a su propia cultura, economía, sociología y política de cada país.

En Brasil se percibe una capacidad de servicio por parte de su sistema político educativo; sin embargo, en algunos estados, presenta deficiencias en sus servicios educativo que se cumplen inclusive en las zonas marginales de la selva como sucede igual que en el Perú.

En Perú el desafío que se presenta en el compromiso de cumplir lo que está establecido en los documentos en la realidad del mismo contexto de inclusión. Aún se evidencia barreras para utilizar un enfoque inclusivo en el aula. Estas barreras son las actitudes de los docentes hacia la inclusión, las limitaciones en el sistema educativo, las cuestiones pedagógicas y la conceptualización de los roles en el sistema educativo.

**Fuentes de Financiamiento.** Autofinanciado.

**Contribución de los autores:** Ambas autoras realizaron la búsqueda de la información y la contribución para el análisis del estudio.

**Conflicto de intereses:** Los autores no presentan conflictos de interés.

## REFERENCIAS

- Ainscow, M. (2019). *25 años después de la Declaración de Salamanca de la UNESCO. Crear sistemas educativos inclusivos y equitativos*. <https://es.unesco.org/sites/default/files/2019-forum-inclusion-discussion-paper-es.pdf>
- Alcaín, E. y Medina, M. (2017). Hacia una educación universitaria inclusiva: realidad y retos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(1), 4-19. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.530>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2004). *Índice de Inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC
- Blanco, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), pp. 1-15. <https://www.re-dalyc.org/pdf/551/55140302.pdf>
- CEPAL (2014). *Informe regional sobre la medición de la discapacidad. Una mirada a los procedimientos de medición de la discapacidad en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36906/>

- S1420251\_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ceretta, M., Bolsanello, L. y Gehrke, R. (2011). Ingreso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco. *Educar em Revista*, 41(1), 125-143. <https://www.scielo.br/j/er/a/RmyQMDhnxL-SdSfMw7n6WjzH/?format=pdf&lang=pt>
- Chaupes, A. (2020). *La educación inclusiva en el Perú: una mirada desde la teoría*. <https://repositorio.uarm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12833/2233/Ana%20R.%20Chaupes%20Rodriguez%20-%20abierto.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Coelho, F. y Agudelo, L. (2021). Educación especial en Brasil y en Colombia: consideraciones para la enseñanza de las matemáticas. *Areté*, 15(29), 55-68. [https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/32641/1/MailinoskyFernanda\\_2021\\_EducacionInclusiva.pdf](https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/32641/1/MailinoskyFernanda_2021_EducacionInclusiva.pdf)
- Delgado, K. E., Vivas, D. A., Carrión, C. B., y Reyes, B. D. C. (2022). Educación inclusiva en América Latina: Trayectorias de una educación segmentada. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVIII (Especial 5), 18-35. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38142>
- Dos Santos, G. (2019). *Docência e cultura escolar: sabotando a sabotagem*. Cia do eBook
- Escudero, R. y Ríos, C. (2021). *Inclusive Education is at Risk in Brazil*. <https://www.hrw.org/news/2021/08/26/inclusive-education-risk-brazil>
- Fernández, J. y Campos, M. (2018). Percepções de uma professora que atua como bidocente: em defesa de uma educação inclusiva. *Pesquisa E Prática Em Educação Inclusiva*, 1(2), 256-267. <https://periodicos.ufam.edu.br/educacaoInclusiva/article/view/4689>
- Franco, R. y Gomes, C. (2020). Educación inclusiva más allá de la educación especial: una revisión parcial de las producciones nacionales. *Revista Psicopedagogía*, 37(113), 194-207. <https://dx.doi.org/10.5935/0103-8486.20200018>
- Glat, R., Pletsch, M. y De Souza, R. (2007). Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. *Educação*, 32(2), 343-355. <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/678>
- Kassar, M. (2011). Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. *Educar em revista*, 1(41), 61-79. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602011000300005>
- Gonçalves, E. (2011) Breve historia de la



- educación especial en Brasil. *Educación y Pedagogía*, 22(57), 93–109. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9842>
- Martins, L., Gonçalves, E. y Feitosa, C. (2021). Políticas de Educação Especial em disputa: uma análise do Decreto N° 10.502/2020. *Práxis Educativa*, 16, e2117585, 1-18. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v16.17585.050>
- Mejía-Parra, M. R. (2022). Accesibilidad e inclusión: derecho a una ciudad para todas las personas en situación de discapacidad. *Revista Doctrina Distrital*, 2(2), 98–117. <https://doctrinadistrital.com/ojs2/index.php/RevistaDoctrinaDistrital/article/view/53>
- Michailakis, D. y Reich, W. (2009). Dilemmas of inclusive education Les dilemmes de l'éducation inclusive. *Alter, European Journal of Disability Research* 3(1), 24-44. <https://doi.org/10.1016/j.alter.2008.10.001>
- MINEDU (2012). *Educación básica especial y educación inclusiva: Balance y perspectivas*. Perú
- MINEDU (2016). *Edudatos No 26: Educación Básica Especial en el Perú*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5189>
- Operti, R. y Belalcázar, C. (2009). Tendencias de la educación inclusiva a nivel regional e interregional: temas y desafíos. *Perspectivas*, XXXVI-II (1), 149-179. [https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/ART14011/tendencias\\_educacion\\_inclusiva\\_regional.pdf](https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/ART14011/tendencias_educacion_inclusiva_regional.pdf)
- Pacheco Salas, M. E. (2021). *Políticas educativas inclusivas para estudiantes con discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito de Los Olivos*. [Tesis de Doctorado, Universidad César Vallejo]. Perú [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/59928/Pacheco\\_SME-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/59928/Pacheco_SME-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Paya, A. (2010) Políticas de Educación Inclusiva en América Latina: Propuestas, realidades y retos de futuro. *Revista Educación Inclusiva*, 3(2), 125-142. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/209>
- Plaisance, E. (2015). Da educação especial à educação inclusiva: esclarecendo as palavras para definir as práticas. *Educação*, 38(2), 230-238. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/20049/13661>
- Pletsch, M. y Souza, F. (2021). Educação comum ou especial? Análise das diretrizes políticas de educação especial brasileiras. *Revista Ibero-americana de Estudos em Educação*, 16, (2), 1289-1309. <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iesp2.15126>
- Ribeiro, L. y Maldonado da Silva, R.

- (2019). Educación especial y políticas educativas brasileñas: una aproximación histórica. *Archivos analíticos de políticas educativas*, 27(21), 1-33. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.27.3073>
- Santa-Cruz Terán, F. F. (2023). Servicios de apoyo para la inclusión educativa. *Revista de Ciencias Sociales*, 36(52), 195-219. <https://doi.org/10.26489/rvs.v36i52.9>
- UNESCO (1994). *Informe Final. Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia
- UNESCO (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. <http://unesco.org/educacion/inclusive>
- UNESCO (2008). *48ª Conferencia Internacional sobre esta misma temática auspiciada por la UNESCO y el BIE en el 2008*. <http://www.ibe.unesco.org/es/cie/48a-reunion-2008.html>
- UNESCO (2020). *Resumen del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: todos sin excepción*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000374817>
- UNICEF (2021). Seen, counted, included. Using data to shed light on the well-being of children with disabilities. Panamá: UNICEF. [www.unicef.org/lac/media/29431/file/Children-with-disabilities-Report\\_Advance.pdf](https://www.unicef.org/lac/media/29431/file/Children-with-disabilities-Report_Advance.pdf)
- Warnock, M. (1979). *Children with special needs: The Warnock Report*. *British Medical Journal*, 1(6164), 667-668. <https://www.bmj.com/content/bmj/1/6164/667.full.pdf>